INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA INTERDISCIPLINAR CON JÓVENES EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL: EL CENTRO SOCIOEDUCATIVO DÍAZ-PINTADO DE BURJASSOT

Asensi Cabo i Meseguer[a] *y César Romero Maza*[b]

Fechas de recepción y aceptación: 25 de febrero de 2014, 21 de marzo de 2014

Resumen: La inclusión educativa de jóvenes en riesgo de exclusión social y en espacios de vulnerabilidad requiere la determinación de modelos multifactoriales y ecológicos para su comprensión. La intervención derivada de estos, como trabajo que desarrollar en la lucha contra la exclusión educativa, debe adoptar decididamente una metodología interdisciplinar que garantice la participación sinérgica y coordinada de actores tanto educativos como sociales. El Centro Socioeducativo Díaz-Pintado del Ayuntamiento de Burjassot trabaja actualmente en metodologías interventivas interdisciplinares de inclusión educativa que, partiendo de modelos ecológicos, transitan de lo biográfico a lo sistémico.

Palabras clave: inclusión educativa, exclusión social, fracaso escolar, modelo ecológico, intervención interdisciplinar, Centro Socioeducativo Díaz-Pintado, barrio de las 613 Viviendas.

Abstract: Educational inclusion of youth at risk of social exclusion in vulnerability spaces requires multifactorial and ecological models for your understanding. The intervention resulting, as work to be done in combating educational exclusion, should take definitely an interdisciplinary methodology to ensure synergistic and coordinated participation of educational and social actors. Diaz-Pintado Socioeducational Center

[a] Director del Centro Socioeducativo Díaz-Pintado de Burjassot (Valencia).
Correspondencia: Plaza 9 de octubre, 11. 46100 Burjassot, Valencia. España.
E-mail: asensi.cabo@ayto-burjassot.es
[b] Técnico de Intervención Social del Ayuntamiento de Burjassot (Valencia).

of the City of Burjassot currently working in interdisciplinary educational inclusion interventive methodologies that, based on ecological models, of biographical pass to the systemic interventions.

Keywords: educational inclusion, social exclusion, school failure; ecological model, interdisciplinary intervention, Díaz-Pintado Socioeducational Center, Neighborhood of 613 Viviendas.

1. Introducción

El Centro Socioeducativo Díaz-Pintado de Burjassot, dependiente del área de Bienestar Social de su Ayuntamiento, está ubicado en uno de los espacios más afectados por la vulnerabilidad social del área metropolitana de Valencia: el barrio de las 613 Viviendas. La historia del barrio, en el extremo noroeste de la ciudad de Burjassot, comienza en los años setenta del siglo pasado, y su configuración socioespacial pertenece al ámbito del desarrollismo urbano de aluvión tardofranquista, con las carencias de planificación y falta de coherencia del conocido fenómeno urbanístico. En efecto, el crecimiento económico y las corrientes migratorias del interior de la península hacia las grandes ciudades generaron todo tipo de asentamientos de infravivienda. Para la limitación del chabolismo y la pobreza periférica se propició la creación de polígonos de vivienda social, de los que el barrio de las 613 Viviendas es un claro ejemplo. Su ubicación, el asilamiento urbano inicial, la falta de servicios y de tejido industrial y empresarial, unido a la estratificación social de una parte de sus vecinos, configuran en sus orígenes una comunidad artificiosa, con personas sin vínculos entre ellas, sin sentimiento de pertenencia, procedentes de zonas geográficas diversas y que solo compartían la precariedad económica y las dificultades de acceso a viviendas normalizadas. En fin, todo contribuyó a su consideración como un auténtico espacio de vulnerabilidad social dentro del municipio.

En su evolución, el barrio se ha visto azotado por diferentes constelaciones de exclusión social: altas tasas de paro y pobreza, desafiliación y fragmentación social, desintegración sociolaboral, problemas de normalización e integración en el propio municipio, delincuencia juvenil, tráfico y consumo de drogas, absentismo y fracaso escolar, conflictividad familiar y un largo etcétera. En 1988 el barrio fue incorporado al Decreto de Barrios de Acción Preferente, lo que permitió el desarrollo de fórmulas de actuación coordinada de lucha contra la exclusión social que operaron cambios radicales en la mejora de las condiciones de vida. Poco antes del inicio de la crisis económica, el barrio se encaminaba definitivamente hacia la inclusión y la normalización. En la actualidad, sin embargo, el riesgo de exclusión vuelve a ensombrecer el barrio de las 613 bajo el tupido ramaje de la crisis, que lo ha golpeado con extraordinaria virulencia, pero ha

cambiado su naturaleza: se llama más pobreza que exclusión y, aunque no podemos olvidar que la primera es muchas veces pródromo de la segunda, la predicción nos anima a considerar que la superación del proceso crítico conduce a la reubicación en el camino de la normalización y no de nuevo a la exclusión. La curva del desarrollo social, la que va de la exclusión a la inclusión y que piruetea en el marco de la vulnerabilidad, no es lineal, y la crisis, claro está, le ha reducido la pendiente. El barrio sangra ahora por las heridas del paro y la pobreza, reabiertas por la especial sevicia de la crisis económica en espacios vulnerables antes de haber cicatrizado del todo. La depredación laboral actual en términos de paro, inestabilidad, precariedad, indefinición, vacío profesional y todas sus consecuencias imaginables, junto con la fagocitación de las rentas familiares hacia la pobreza, son ahora los elementos esenciales que hay que considerar en el diseño de procesos interventivos en el barrio; sin olvidar nuevos impulsos de los procesos iniciados de integración social (Cabo *et al*., 2011).

La caracterización de los rasgos inclu-exclusógenos educativos son imaginables en este contexto: tasas altas de absentismo escolar, abandono prematuro de los estudios, bajos niveles académicos, adaptación curricular generalizada, en fin, fracaso escolar superlativo. A los marasmos entre la educación primaria y la secundaria, de difícil transición porque el centro de primaria del barrio es CAES, se unen los marasmos entre las familias y la escuela, la desafiliación social generalizada por la educación, la determinación de estrategias exclusivamente biográficas por parte de los centros, las especiales dificultades educativas que genera la visión intercultural y un largo etcétera.

2. El centro socioeducativo Díaz-Pintado

El antiguo Colegio Público Francisco Marco Díaz-Pintado fue clausurado en el año 2003 por la Conselleria de Cultura y Educación de la Generalitat Valenciana y entregado en concesión a favor del Ayuntamiento de Burjassot en 2008, a petición de este y con la finalidad de implementar su rehabilitación integral en el marco estratégico del que se denominó "Proyecto de Regeneración Integral en el Barrio de las 613 Viviendas de Burjassot" (proyecto cofinanciado con fondos europeos FEDER y realmente ambicioso desde la perspectiva económica y social). En el interregno, el centro sufrió toda clase de depredación, con un deterioro impactante de sus instalaciones, de su entorno y sus estructuras edificativas. Fue, durante esos años, espacio de uso para el consumo de drogas, para el ejercicio de la prostitución y objeto de hurto de todo cuanto allí quedara de venal (cableados, cobres, tuberías, etc.).

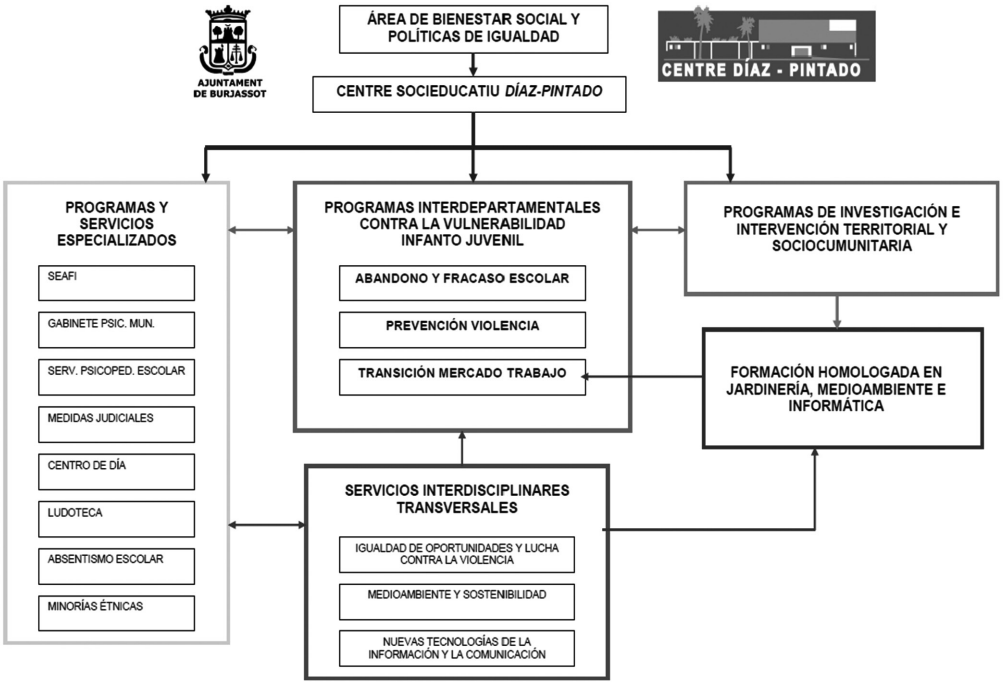
La importancia de la rehabilitación integral del antiguo colegio fue cardinal en el proyecto que mencionábamos, porque en el contexto de la integración social el nuevo

centro supuso la decantación de un proyecto para el barrio hacia un proyecto para la ciudad. La edificación del nuevo centro contenía toda la filosofía del proyecto europeo: planificación urbanística responsable en la recuperación de un espacio emblemático pero ruinoso después de la clausura de su funcionalidad; contratación responsable de la Administración Pública mediante la implementación de cláusulas sociales para su construcción; participación ciudadana en todo el proceso de contratación y ejecución; sensibilidad y sostenibilidad medioambiental en su planificación y en muchos elementos de su funcionalidad futura; nuevas tecnologías de la información y la comunicación al servicio ciudadano; integración del barrio en el municipio mediante la instauración de competencias operativas del nuevo centro como servicios de ciudad; lucha por la inclusión social como *leitmotiv* que impregna todo el recorrido funcional del nuevo centro, con servicios centrados en la atención a personas desfavorecidas o en riesgo de exclusión social.

El Centro Socioeducativo Díaz-Pintado se inauguró en febrero de 2012, en medio del despropósito de esta crisis, de tanta tristeza y vesania, de tanta decepción, desasosiego y miedo. Sin embargo, para todos, el Centro suponía una bocanada de frescura, porque en el contexto del proyecto que teníamos entre manos, el Díaz-Pintado era mucho más que un continente: se inauguraba un significado, una forma de entender la acción social, un ejemplo de aplicación de modelos transversales de política pública, con la utilización de todas las herramientas de la acción administrativa, sinérgica y coordinada, hacia la integración social de los ciudadanos en los que residía su soberanía.

El inefable Pessoa, en uno de sus adagios epigramáticos, nos informaba de que "el presente es antiquísimo". Tenía razón: el Centro Socioeducativo Díaz-Pintado, como vemos, es el producto de la rehabilitación del antiguo colegio público homónimo, con una historia que es la misma que la del barrio. Testigo involuntario de todos los procesos sociales de este: los inicios, difíciles, con el aislamiento del municipio y el exilio de la esperanza de muchos de sus habitantes; ha conocido la pobreza y la exclusión, y ha vivido en su propia piel de barro la depredación que a veces provoca la pobreza, marchitándose hasta su práctica destrucción. Y conoció a centenares de escolares del barrio, que franqueaban sus puerta bajo el frontispicio acendrado "Niño, ríete siempre", al modo de las *Nanas de la cebolla* del bueno de Miguel Hernández, que nos advierte de que incluso en las épocas enfermizas y ominosas hay una infancia con derecho a ser dignamente educada. El nuevo centro nació rehabilitado, moderno, con más contenido social que nunca, sin olvidar su origen y con la misma brújula rota de antaño, que conoce el norte pero se empecina en mirar al sur, donde están los humildes.

Ya desde la imagen externa (la estructura interna perseguirá el mismo fin constantemente), el nuevo centro evita la reproducción de modelos de precariedad cuando de la lucha contra ella se trata; la nueva fisonomía favorece la mutación del imaginario



colectivo hacia una visión renovada que va de la vulnerabilidad del espacio público hacia la modernización y optimización de los recursos destinados a los que menos tienen. El nuevo edificio es ahora un centro socioeducativo que acoge en sus instalaciones todos los dispositivos de intervención socioeducativa del municipio. Un conjunto de servicios municipales dependientes del Área de Bienestar Social del Ayuntamiento de Burjassot vinculados, no exclusiva pero sí esencialmente, al ámbito infanto-juvenil, que implementarán todo un elenco de metodologías psico-socioeducativas. En fin, ha quedado establecido en el nuevo centro un gran equipo multidisciplinar de trabajo con destino a la poliédrica realidad de la vulnerabilidad social y educativa. La coordinación permanente de todos ellos permite una metodología de intervención interdisciplinar integral, optimizando sobremanera su eficacia.

Como se observa en la figura anterior, el centro cuenta con todos los dispositivos socioeducativos municipales y también con la capacidad para generar programas interdepartamentales que propician la intervención interdisciplinar en ámbitos tales como el fracaso escolar, la prevención de la violencia y la transición al mercado de trabajo. Los programas específicos de formación para el empleo y la implementación de áreas transversales, como el medioambiente, la igualdad de oportunidades o las tecnologías de

la información, completan un recorrido que privilegia la naturaleza pública de lo social y se centra en la intervención interdisciplinar de jóvenes desfavorecidos y en riesgo de exclusión socioeducativa. Nos centraremos, a efectos de la presente aproximación, en la experiencia en el ámbito de la lucha contra el fracaso escolar en espacios de vulnerabilidad social.

3. Hacia un modelo ecológico de inclusión educativa y lucha contra el fracaso escolar

Es cierto que los efectos más devastadores del fracaso escolar son fundamentalmente biográficos, quedando comprometidos los alumnos, a los que la escuela devuelve un juicio de fracaso en toda suerte de facetas personales y sociales, y seriamente afectadas las imágenes y representaciones de sí mismos como individuos, como personas y como ciudadanos. Sin embargo, creemos que es evidente que el fracaso tiene más actores: las características de los centros escolares, las políticas curriculares y educativas, las familias del alumnado, los entornos escolares y sociales donde residen, etc. También es evidente el vínculo fatídico entre el fracaso y la pobreza, la exclusión social, las privaciones multidimensionales, la pertenencia a minorías étnicas, el capital social y cultural de los entornos familiares y sociales, residenciales y culturales. Por todo esto, el programa de lucha contra el fracaso escolar, dilucidado desde el Centro Socioeducativo Díaz-Pintado, quiere tener su fundamento en las teorías de exclusión educativa y los modelos ecológicos para su comprensión y propuestas de intervención.

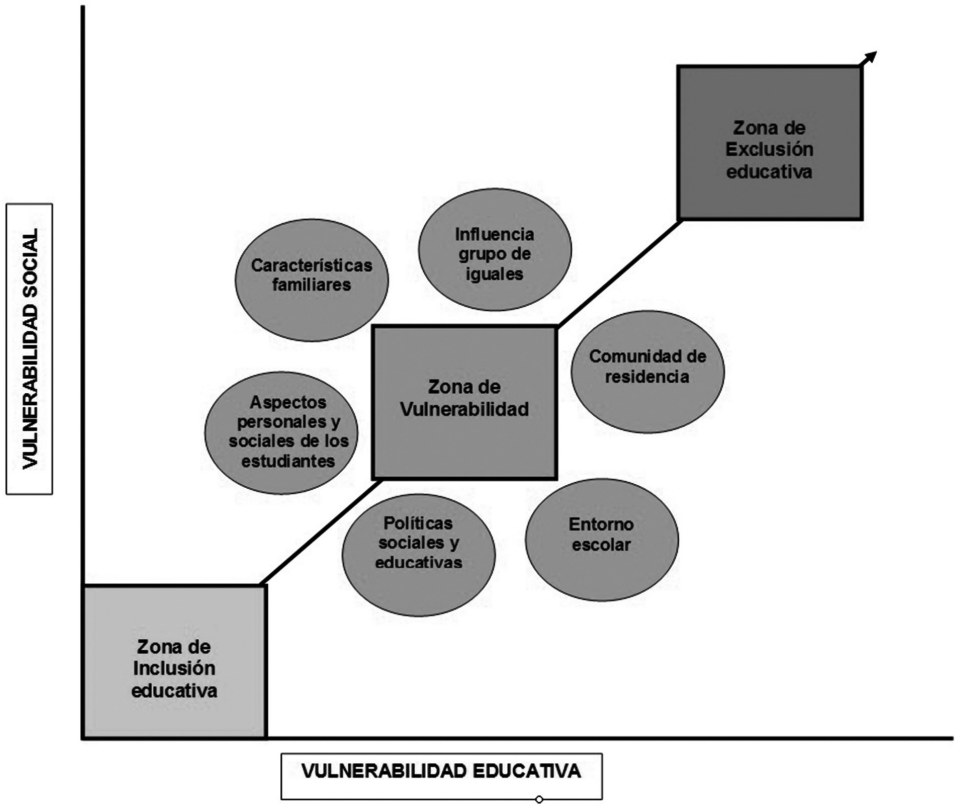
Si algo destaca en el propio concepto de fracaso escolar es precisamente su ambigüedad: un universo conceptual donde se confunden los bajos rendimientos académicos, los comportamientos escolares calificados como insatisfactorios o sencillamente malos, el absentismo escolar o el abandono prematuro de la educación obligatoria sin la graduación adecuada, entre otros aspectos. Tal anfibología ha derivado en muchos casos en un rellenado de huecos que ha permitido justificar el fracaso escolar mediante explicaciones y actuaciones con que contrarrestarlo, amparados por una visión focalizada en el estudiante que fracasa, dando pábulo a individualizaciones, privatizaciones y atribuciones de fracaso centradas en procesos exclusivamente biográficos. Muy al contrario, entendemos que el fracaso escolar es un proceso donde se dan cita múltiples realidades personales, sin duda fácticas y cotidianas, domésticas, pero también sistémicas y estructurales. No podemos aprehender el fracaso escolar con una mirada exclusivamente centrada en el estudiante que fracasa, sin plantearnos el contexto en el que se produce, los valores de referencia y el propio orden escolar.

Este modelo ecológico de comprensión del fracaso escolar está siendo estudiado y defendido desde hace años por Escudero (2005, 2009 y 2012), al que seguimos en esta reflexión, y que desde la Universidad de Murcia nos viene advirtiendo de la necesidad de contextualizar de forma compleja el problema para determinar acciones eficaces. Un modelo ecológico de educación inclusiva lo llama él, porque defiende, y así lo incorporamos nosotros, que el fracaso escolar remite a la exclusión educativa por una serie de motivos fundamentales: primero, porque la educación es un derecho intrínseco de las personas que emana de los valores y principios de una sociedad democrática y justa; segundo, porque la educación es un recurso personal que habilita para el acceso a la participación y el propio ejercicio de otros derechos personales, sociales, culturales, políticos y sociales. Entendiendo el fracaso escolar como una forma de exclusión educativa de las personas, su devenir se ubica en un eje procesal que va de la integración o inclusión a la exclusión educativa, pasando por zonas intermedias de vulnerabilidad o zonas de riesgo de fracaso. Este modelo es un viejo conocido de las ciencias sociales, dilucidado por el sociólogo francés Castel (2004) en su explicación de los procesos de exclusión social de las personas y determinando que la inclusión y la exclusión social no son variables dicotómicas, sino los polos opuestos de un proceso que conduce de una a la otra pasando por zonas de vulnerabilidad social.

El modelo ecológico de exclusión social planteado por Escudero contiene tres elementos eidéticos, todos de máximo interés para nosotros: por un lado, la determinación del fracaso escolar como un concepto que remite a la inclusión educativa como un derecho de las personas necesario de garantizar; por otro lado, la aprehensión del fracaso en un ámbito procesal que permite visualizar las zonas de vulnerabilidad del continuo que va de la inclusión a la exclusión, permitiéndonos pensar en actuaciones concretas para combatirlo en función de la evolución del propio proceso y las causas que lo gestan; por último, el modelo presenta el interés defendido por Bauman (2005) de no dar únicamente soluciones biográficas a procesos de índole sistémica, de manera que el modelo defiende la reflexión sobre el fracaso escolar atendiendo a causas de carácter individual, personal y social, a las características familiares, a las influencias del grupo de iguales, a las características de la comunidad de residencia, a la idiosincrasia del entorno escolar donde se produce la exclusión educativa y a estas políticas sociales y educativas.

El siguiente cuadro es una elaboración propia descriptiva del modelo ecológico del profesor Escudero para la comprensión de la vulnerabilidad y exclusión educativa, y con él pretendemos definir el continuo que va de la inclusión a la exclusión educativa, pasando por zonas intermedias de vulnerabilidad, determinadas por una constelación de factores de necesaria consideración.

Modelo ecológico de comprensión de la vulnerabilidad y la exclusión educativa

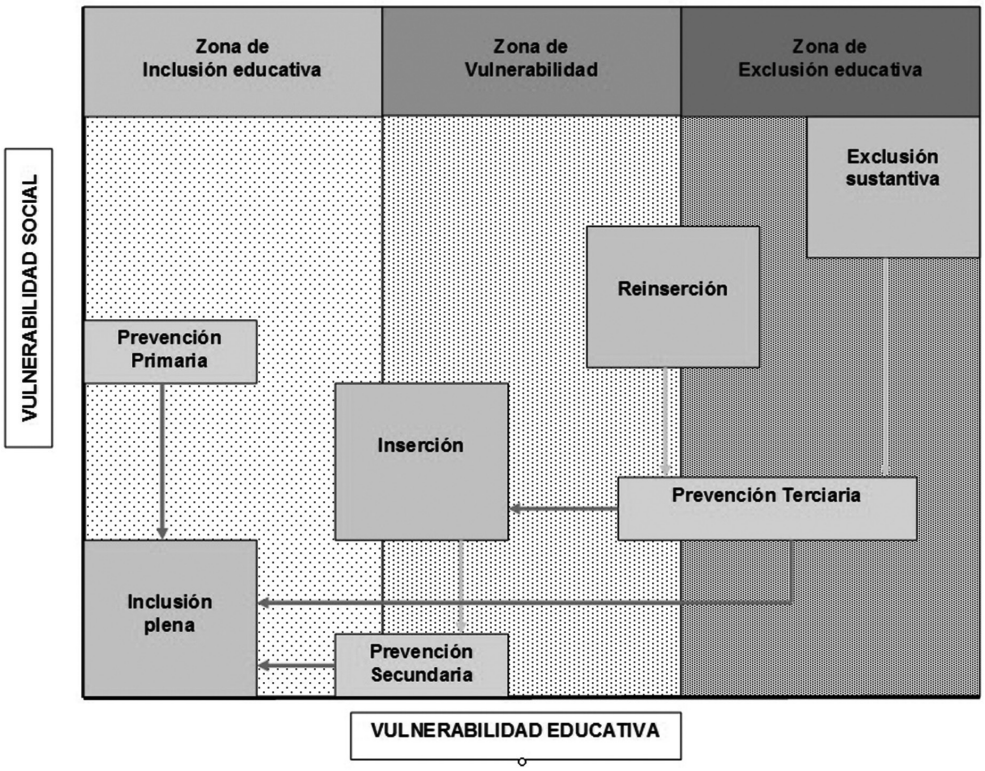


El modelo ecológico nos parece, en fin, un principio epistemológico idóneo para la comprensión de la complejidad asociada al fracaso escolar. La visualización pormenorizada de las zonas de vulnerabilidad, su carácter acumulativo y la trayectoria de exclusión educativa que define nos permiten determinar procesos de intervención reactivos, paliativos, pero también la determinación de planteamientos decididamente preventivos.

El siguiente cuadro pretende observar la intervención en la lucha contra el fracaso escolar en un triple proceso preventivo: primario, secundario y terciario, de forma tal, así lo hemos defendido, que sea la prevención más que la reactividad la piedra angular de las actuaciones. Como se puede observar, pretendemos que la trayectoria de exclusión sea reversible, que tenga un camino de vuelta en el mismo eje inclu-exclusógeno social

y educativo. Hemos interpretado que la zona de vulnerabilidad definida por Escudero, con sus constelaciones de desventaja relativa, podría encontrar zonas de reinserción y zonas de inserción, siendo la primera objeto de actuaciones preventivas terciarias y la segunda de actuaciones secundarias de prevención.

Intervención preventiva en vulnerabilidad y exclusión educativa



La intervención preventiva como desiderátum de nuestro modelo de actuación concibe el fracaso escolar como un proceso poliédrico que puede ser detenido en diferentes partes de su recorrido exclusógeno, con medidas de protección y profilaxis primarias, medidas específicas secundarias antes y durante la emergencia de la problemática, y actuaciones e intervenciones terciarias que permitan caminos de regreso coherentes con

los elementos que en su multiplicidad biográfica, sistémica y estructural han provocado la exclusión educativa.

Bajo esta perspectiva entendemos la necesidad de que los procesos de prevención del fracaso escolar se especifiquen con la colaboración coordinada de los servicios sociales municipales, muy especialmente cuando de entornos vulnerables se trata, como es el caso. Es necesario dilucidar proyectos realmente socioeducativos y enfoques comunitarios; creemos que debemos tender a las prioridades, ideas y proyectos lo más integrales posibles. Si la vulnerabilidad reside en muchos frentes y niveles, es ingenuo pensar que pueda ser combatida solo en alguno de ellos. Los modelos de aprehensión deben ser necesariamente multifactoriales (Jiménez *et al*., 2009).

En opinión de Escudero, como

> las realidades a las que pretenden responder los proyectos escolares más concretos hunden sus raíces en la familia, el barrio, el municipio o zonas más amplias que los centros, integrar en los mismos a actores múltiples parece bastante razonable. En esa dirección precisamente apunta la idea de los servicios sociales integrados... En este sentido, el diagnóstico comunitario, la confección y concertación de proyectos zonales donde queden bien definidas las prioridades, los servicios, los agentes y recursos a integrar, así como los papeles y contribuciones de cada cual, puede ser una forma de iniciar el camino. Convertirlo en un espacio de análisis compartido, finalidades concertadas y actuaciones coordinadas, ir siguiendo su desarrollo y procurando aprender de los procesos y resultados, puede ser, a grandes rasgos, el esquema genérico del trabajo a desarrollar (Escudero, 2005: 21).

4. El programa de lucha contra el fracaso escolar del Centro Socioeducativo Díaz-Pintado

Partiendo los principios hasta aquí dilucidados, el programa que pretendemos desde los servicios sociales de Burjassot se estructura en tres ámbitos de prevención, con un conjunto de actuaciones propuestas que cuentan con los agentes municipales debidamente coordinados con la comunidad y los centros educativos.

Prevención primaria

- Asunción de la Carta de Ciudades Educadoras por parte del municipio de Burjassot, pasando a formar parte de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras.
- Jornadas interdisciplinares de reflexión y propuestas con todos los estamentos implicados (agentes sociales, profesorado, inspección, servicios sociales, etc.).

- Fomento de la implicación familiar en el proceso educativo a todos los niveles.
- Campañas de sensibilización educativa generalistas en la comunidad.
- Escuela de padres en primaria y secundaria.
- Jornadas de puertas abiertas a las familias en los centros educativos de la zona, tuteladas por servicios sociales.
- Diagnóstico municipal sobre absentismo, abandono prematuro y fracaso escolar.
- Experimentación socioeducativa de lucha contra la exclusión educativa.
- Evaluación (inicial, continua y final) responsable y rendición de cuentas de los resultados obtenidos.

Prevención secundaria

- Procesos y programas específicos de prevención en educación infantil y primaria.
- Diagnóstico y detección precoz de necesidades educativas al final de la educación infantil y primer ciclo de primaria.
- Diversificación curricular en el centro CAES para no provocar efectos iatrogénicos en la entrada a secundaria.
- Anticipar las acciones de compensación educativa, de apoyo y refuerzo, al último curso de infantil y al primer ciclo de primaria.
- Favorecer la coordinación entre equipos docentes de ambas etapas educativas, contando con un refuerzo de mecanismos de orientación y atención a las necesidades educativas a través del Gabinete Psicopedagógico Municipal y el Servicio Psicopedagógico Escolar de l'Horta Nord.
- Transición a la educación secundaria: diagnóstico competencial del tercer ciclo de primaria. Identificación de grupos específicos de riesgo y agrupamientos coherentes con los diagnósticos.
- Medidas de reordenación, coherencia formativa y planificación ordenada de la formación profesional municipal inicial, media y superior, que incremente la adecuación al medio laboral, optimizando los recursos formativos y evitando duplicidades.
- Adecuación de la oferta a las demandas del sistema productivo territorial y las capacidades e intereses de los alumnos.
- Modelos integrados escuela-empresa: formato dual de enseñanzas profesionales.
- Formación prelaboral en talleres especializados.
- Fomento de programas y metodologías que impliquen y motiven al alumno en el proceso de aprender a aprender, potenciando el trabajo en equipo del profesorado y del alumnado. Aprendizaje y enseñanza por competencias y aprendizaje

por servicio. Aprovechamiento del potencial de cada alumno de acuerdo con sus posibilidades reales.
- Flexibilización del currículum para mejorar la adecuación de las enseñanzas secundarias a las necesidades, intereses y aptitudes de los alumnos.
- Asegurar que los módulos de carácter general que aluden a disciplinas académicas se doten de un enfoque integrado, impartiéndose con una orientación aplicada y desarrollando las correspondientes competencias en ámbitos temáticos próximos a la realidad del alumnado.
- Articulación general de políticas escolares con las municipales y sociales.

Prevención terciaria

- Programa municipal de voluntariado socioeducativo transversal: refuerzo y apoyo escolar (magisterio), intervención familiar e intervención comunitaria (educación social).
- Aulas abiertas de refuerzo escolar, especialmente con destino a los alumnos en transición y a los alumnos de programas experimentales.
- Escuela de segunda oportunidad: intervención educativa por ámbitos competenciales, competencias transversales (habilidades sociales, resolución de problemas, autoconcepto, autocontrol) y orientación laboral.
- Escuela permanente de TIC.
- Escuela permanente de medioambiente y jardinería.
- Fomento de la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos, en un marco de responsabilidad y de participación, intercentros, y entre estos y los servicios municipales y el tejido asociativo.
- Cooperación leal e inteligente entre la familia y la escuela en los procesos experimentales y/o contratos programa, mediados por el cuerpo de educadores del Ayuntamiento.
- Desarrollo de contratos programa que vinculen procesos sociales y participativos.

Entre las experiencias del programa socioeducativo que venimos llevando a cabo nos parecen de especial interés: la colaboración y dinamización de la comunidad de aprendizaje en coordinación con el Centro de Primaria Fernando de los Ríos; el desarrollo del contrato-programa intercentros en coordinación con los dos centros de secundaria del barrio; la implementación del aula de apoyo y refuerzo escolar para primaria y secundaria, y la implementación de un aula de segunda oportunidad para personas provenientes del fracaso escolar. Describiremos sucintamente a continuación cada una de estas metodologías:

a) La comunidad de aprendizaje del barrio 613 Viviendas

Nace como consecuencia del interés en la dinamización de la aproximación de las familias del barrio al Centro CAES de Infantil y Primaria Fernando de los Ríos, sito en el propio barrio. La idea de la creación de la comunidad de aprendizaje nace de la dirección misma del centro educativo, con la anuencia y la colaboración inmediata de los servicios sociales del Centro Díaz-Pintado, especialmente de los equipos de absentismo escolar y minorías étnicas. Su dinamización ha comprendido la colaboración vecinal a través del tejido asociativo del barrio de las 613 Viviendas de Burjassot, reuniones con las familias del barrio para sensibilizarlas, en relación con la importancia de la educación para los menores, y, especialmente, la constitución formal de grupos interactivos en las aulas con la participación cotidiana de padres y madres, vecinos y profesionales de los servicios sociales, con la dirección, claro está, de los docentes del centro, todos ellos involucrados en esta modalidad pedagógica.

b) El contrato programa intercentros

En el contexto al que nos venimos refiriendo, el Centro de Primaria Fernando de los Ríos, y los institutos Federica Montseny y Vicent Andrés Estellés, que conforman el entorno escolar del barrio de las 613 Viviendas, han formulado un contrato-programa concertado con el Centro Díaz-Pintado, con la finalidad de lanzar un proyecto socio-educativo integrado experimental de lucha contra el fracaso escolar.

El proyecto, que tendrá una duración de cinco años, se inició con la realización del diagnóstico del alumnado en transición entre la primaria y la secundaria por parte del Gabinete Psicopedagógico Municipal. Del conjunto de alumnos en tránsito, se determinó la idoneidad de 16 de ellos, por sus bajas competencias escolares y su buena actitud hacia el estudio, como grupo experimental sobre el que aplicaremos toda una suerte de metodologías derivadas de la coordinación entre los centros y servicios sociales municipales.

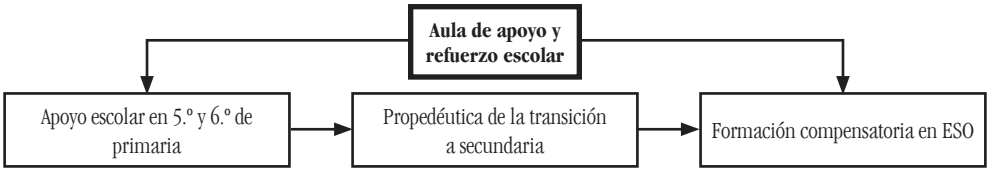
El grupo experimental desarrollará sus estudios en dos ámbitos diferentes: por un lado, recibirán la docencia de las áreas instrumentales en los institutos, con metodologías de estudio por ámbitos competenciales durante los tres primeros cursos del programa. Al mismo tiempo, durante dos tardes a la semana del mismo periodo formativo, asistirán a talleres específicos en las instalaciones al efecto del Centro Socioeducativo Díaz-Pintado, con profesorado voluntario de los institutos, donde se privilegiará la metodología de aprendizaje por servicio, con la colaboración y apoyo del personal de centro. Al finalizar el tercer año de docencia, los alumnos participarán, con metodologías coherentes con lo anterior, en un PCPI de aula, que pretenderá, mediante el concurso de los agentes sociales, propiciar métodos de aprendizaje dual escuela-empresa. El objetivo es que después

de los dos años de duración del PCPI los alumnos del grupo experimental consigan el graduado en ESO por esta vía.

Como se puede observar, de la coordinación entre todos los agentes se establecerá el diseño y la programación efectiva de las actividades que realizar, recayendo sobre los centros educativos la responsabilidad de la impartición docente tanto del aprendizaje por ámbitos o áreas instrumentales como de los talleres a realizar en el Díaz-Pintado. Por su parte, los servicios sociales municipales se responsabilizarán de las infraestructuras necesarias para el trabajo docente, la determinación de los procesos de intervención familiar de los alumnos implicados, el trabajo comunitario de sensibilización, el establecimiento de un aula de convivencia y de una escuela de padres, o la creación de un aula de apoyo y refuerzo escolar para coadyuvar en los procesos instrumentales y actitudinales de los alumnos.

c) El aula abierta de apoyo y refuerzo escolar

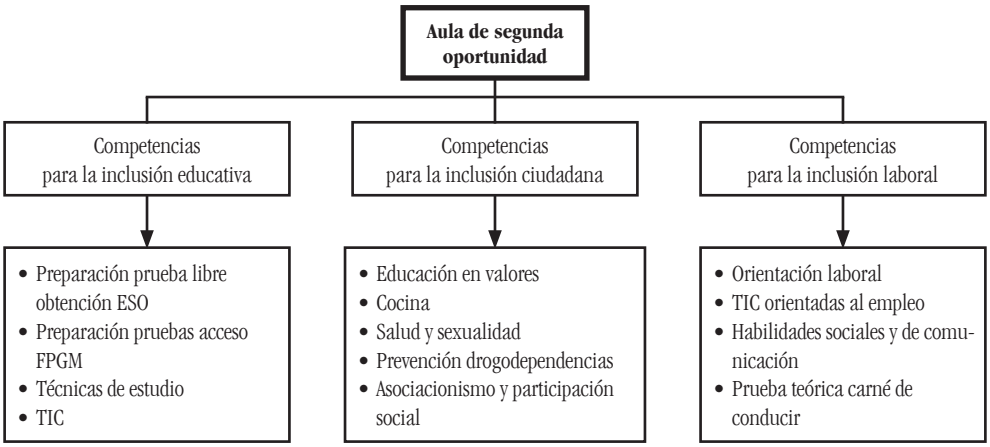
En Centro Díaz-Pintado cuenta en los últimos cursos escolares con un aula de apoyo para estudiantes de los centros educativos del barrio en tránsito de primaria a secundaria. El aula atiende a alumnos con dificultades de toda índole, educativa y social, apoyando y reforzando sus estudios formales. Está originalmente centrada en alumnos de quinto y sexto curso de primaria y alumnos de primero y segundo de secundaria. Este interés denodado en el tránsito educativo, como en el caso anterior, deriva del hecho de que el centro de primaria es un centro CAES, de tal forma que el nivel de los alumnos que finalizan la primaria no faculta a sus alumnos para acceder normalizadamente a los grupos estándares de secundaria en los centros del municipio. En efecto, el aula de apoyo está sirviendo como un elemento que los servicios sociales desarrollamos frente a los efectos iatrogénicos inevitables derivados de la contextualización y la vulnerabilidad del espacio.



d) El aula de segunda oportunidad

El aula de segunda oportunidad del Centro Díaz-Pintado es una de las apuestas fundamentales por los procesos inclusivos de los jóvenes del barrio provenientes del fracaso

escolar. Su objetivo general está centrado en la mejora de las competencias de los jóvenes entre los 16 y 25 años, aproximadamente, para su integración socioeducativa y laboral, aumentando su motivación, su capacidad de aprendizaje, sus conocimientos básicos y sus aptitudes y actitudes sociales.



La figura anterior explicita los contenidos del aula de segunda oportunidad, con un triunvirato competencial para la inclusión educativa, la inclusión ciudadana plena y la inclusión sociolaboral. Las metodologías docentes se centran en el aprendizaje por servicio y en la docencia por ámbitos en grupos reducidos. Además de los profesionales de servicios sociales, el aula de segunda oportunidad y el aula de apoyo y refuerzo escolar se nutren con la generosa presencia de voluntariado en prácticas constituido por alumnos de la Universidad Católica de Valencia "San Vicente Mártir" y de la Universitat de València, en ambos casos de las disciplinas de Educación Social y Magisterio, así como de alumnos en prácticas igualmente voluntarios del Grado Superior de Integración Social. Además de dotarnos de recursos necesarios, para los alumnos en prácticas, las aulas permiten una visión privilegiada de la intervención socioeducativa interdisciplinar, de manera que, de nuevo, la interacción socioeducativa se encuentra en la base de nuestra inspiración metodológica.

Bibliografía

Bauman, Z. (2005) *Vidas desperdiciadas*. Barcelona, Paidós.

Cabo, A.; Monje, M.; Sebastiá, P. y Romero, C. (2011) *Condiciones de vida en el Barrio de las 613 Viviendas de Burjassot. Un enfoque multimétodo para la investigación social en espacios vulnerables*. Valencia, Ajuntament de Burjassot.

Castell, R. (2004) "Encuadre de la exclusión" en Karsz, S. (coord.) *La exclusión: bordeando sus fronteras*. Barcelona, Gedisa.

Escudero, J. M. (2005) "Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?" en *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1 (1): 1-25.

Escudero, J. M. (2009) "Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa" en *Profesorado, Revista del currículum y formación del profesorado*, 13 (3): 107-141.

Escudero, J. M. y Martínez, B. (2012) "Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación?" en *Revista de Educación*, número extraordinario 2012: 174-193.

Jiménez, M.; Luengo, J. J. y Taberner, J. (2009) "Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación" en *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 3 (13): 11-49.